

# EDUCAÇÃO EM DOIS TEMPOS NAS TERRAS DO BELA VISTA: USINA DE CANA-DE-AÇÚCAR E ASSENTAMENTO EM ARARAQUARA/SP

*Ana Flávia Flores<sup>1</sup>*

*Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante<sup>2</sup>*

*Maria Cristina dos Santos Bezerra<sup>3</sup>*

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo apresentar os processos educacionais vivenciados no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP. Distinguimos o processo que permeou a construção pedagógica da Escola do Campo "Prof. Hermínio Pagotto" em dois momentos distintos: quando as terras da fazenda eram de uma usina de cana-de-açúcar e, depois, enquanto assentamento rural. No período da usina de cana-de-açúcar, a escola tinha como objetivo servir ao crescimento do capital da usina, com uma concepção de ensino-aprendizagem que valorizasse a formação do amor ao trabalho e respeito às autoridades. Já no período do assentamento a escola toma novo rumo para os filhos dos trabalhadores, passando a contemplar uma formação que valorize e contribua na formação de uma consciência mais crítica, possibilitando uma autonomia reflexiva sobre as experiências vivenciadas na comunidade e na sociedade. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica, com o aprofundamento histórico daquele local, bem como a investigação dos processos históricos da transformação de um Grupo Escolar para uma Escola

---

<sup>1</sup>Graduanda em Pedagogia da Terra na UFSCar. Pesquisadora bolsista I.C.- Funadesp – Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural). Uniara (Centro Universitário de Araraquara). Email: [anaflaviaflores@hotmail.com](mailto:anaflaviaflores@hotmail.com).

<sup>2</sup>Professora Doutora e Coordenadora do Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente da Uniara e do Nupedor. Email: [vbotta@techs.com.br](mailto:vbotta@techs.com.br).

<sup>3</sup>Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos. Pesquisadora do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo) da UFSCAR. Email: [cbezerra@ufscar.br](mailto:cbezerra@ufscar.br).

do Campo e observação direta da realidade.

**Palavras-chave:** Grupo Escolar e Escola do Campo.

**Abstract:** *This paper aims to present the teaching methods adopted by teachers in the settlement of Bela Vista do Chibarro in Araraquara/SP. We focus on the development of a pedagogical approach employed by the Escola do Campo "Prof. Hermínio Pagotto" over two distinct time periods: the first period refers to the period when the sugarcane mill was the landowner of the farming lands and, the second period began with the establishment of the rural settlement. During the operational period of the mill, the school was designed to achieve the goals of the mill, such as the capital growth, and the major strategies used in teaching included moral values such as fidelity to duty and respect for authority. Whereas during the period of the settlement, the school provided new direction for education to the worker's child, enhancing education and contributing to the process of critical consciousness formation, encouraging students to become autonomous and reflective practitioners with respect to their experiences in their community and in the society. The methodology used in this study included literature reviews, bibliographic searches, and an exhaustive investigation of the historical documentation of that area as well as the examination of historical processes of transformation of a rural elementary school into a rural mainstream school, and direct observation of reality.*

**Keywords:** *Rural Elementary School and Rural Mainstream School.*

## **Introdução**

O Assentamento Bela Vista do Chibarro está localizado no município de Araraquara e é próximo a duas importantes usinas da região: a Usina Zanin Ltda. e à Açucareira Corona S/A<sup>4</sup>. Esta região é considerada um grande centro agroindustrial, fazendo parte da macro-região de Ribeirão Preto. Segundo Ferrante (1990) e Silva (1995):

---

<sup>4</sup>Atualmente as duas usinas foram compradas pela Cosan S/A Indústria e Comércio, que vem promovendo a monopolização da produção sucroalcooleira no estado de São Paulo. Sob seu comando, estão dezesseis usinas, além de terminais privativos no porto de Santos.

A região é conhecida como Califórnia Brasileira em função do grande potencial econômico que as agroindústrias da cana e da laranja trouxeram para a região, o que gerou a verticalização da produção e uma grande concentração de renda, em contrapartida, gerou a expropriação dos pequenos produtores e péssimas condições de vida aos bóias-frias [...] Mudando o panorama das cidades próximas às usinas, transformando-as em *cidades dormitórios* (FERRANTE; SILVA, Apud BAÚ, 2001, p.7).

Este assentamento teve, em seus momentos históricos, diferentes rumos em relação à região centro-oeste do Estado de Paulo, na qual está inserida, pois segundo Mascaro (2003), está constituído nas terras de uma antiga fazenda de café, chamada Bela Vista, estabelecida no fim do século XIX. Em agosto de 1934 a fazenda foi agrupada às terras de uma usina de açúcar (Usina Tamoio<sup>5</sup>), sendo aumentada e utilizada como vila operária (prédios, habitações, mão-de-obra) que acabaram servindo à produção do açúcar. Com a decadência da usina, as áreas da fazenda foram desapropriadas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA – para reforma agrária, no ano de 1989.

Nessas terras surgiu um grupo escolar, em terras de uma usina e, depois, este mesmo grupo tem uma nova configuração na sua história. Atualmente as terras foram destinadas à reforma agrária e a escola passou a atender filhos de assentados com uma nova caracterização e organização.

### **Usina de cana-de-açúcar e o grupo escolar**

Fundada em 1917, com o nome Engenho Fortaleza (propriedade na qual se iniciou a Usina Tamoio), foi adquirida pelo Grupo Morganti. Na década de 1950, se tornou uma das maiores usinas do Brasil, (FERRANTE, 1984). A fazenda Bela Vista é marcada pela intensificação da produção açucareira, dentro de uma usina que foi pioneira na instalação da primeira moenda de cana do mundo e na utilização da vinhaça como fertilizante agrícola.

O Engenho Fortaleza nasceu com status de usina, pois "além de um prédio industrial, apresentava benfeitorias que compreendiam a construção de algumas

---

<sup>5</sup>Usina Tamoio era o nome fantasia da empresa, a razão social era Refinadora Paulista S/A. E Tamoio vem do termo "*tamuya*" que em língua tupi significa "os velhos, os idosos, os anciãos", os que mais prezavam os costumes tradicionais.

casas em torno da planta fabril. A área da propriedade girava, na ocasião, em torno de dois mil alqueires" (CAIRES, 1993, p.55).

A transformação do Engenho em usina sucedeu através de investimentos em capital constante e com a incorporação de tecnologias e, principalmente, em virtude da aquisição de fazendas cafeeiras localizadas nas proximidades, que devido à crise do café eram vendidas a baixos custos. Entre os anos 1920 a 1930 a usina Tamoio respondia por aproximadamente 12% da produção total de cana-de-açúcar do Estado de São Paulo.

E em 1946 a usina se transformou na maior indústria sucro-alcooleira do país e da América do Sul. Segundo Caires (1993) os trabalhadores da usina eram divididos entre trabalhadores da agricultura e trabalhadores da industrialização, compostos de: colonos de cana (ficavam nas seções agrícolas), assalariados agrícolas, operários de fabricação, manutenção, empregados da administração, escritórios, inclusive os trabalhadores do transporte ferroviário que transportava a matéria-prima até as moendas<sup>6</sup>. Foram construídas na época 1.500 casas que serviam de residência para as famílias moradoras da usina. Essas casas eram construídas nas fazendas de café que Pedro Morganti ia adquirindo. Ao redor da usina foram compradas 5.278 alqueires e "abrigava um contingente de moradores que variava entre 7.000 a 10.000 habitantes" (CAIRES, 1993, p.65).

Pedro Morganti organizou na usina toda uma infraestrutura para atender às demandas sociais dos trabalhadores que incluíam construções de lazer e assistência para manter os trabalhadores ligados ao local. A usina possuía estruturas como:

Oficinas mecânicas, um ambulatório médico localizado na Seção Bela Vista, ambulância, prédio do Circulo Católico, um campo de pouso para aviões de pequeno porte, pelo menos uma capela em cada seção, uma biblioteca, sala de projeção de filmes e peças teatrais, um grande estádio esportivo, armazém, açougue, farmácia, padaria, loja de ferragens, loja de tecidos e armarinhos, torrefação de café, fábrica de sabão, leiteira, sorveteria, instituto de beleza, gabinete dentário, agência postal, serviço telefônico, um serviço de ônibus que ligava a cidade de Araraquara à estação de trem Tamoio, uma catedral religiosa, além de uma hospedaria similar a um hotel citadino (TEIXEIRA, 2010, p.24).

---

<sup>6</sup>As estradas de ferro estavam estendidas por todas as seções da usina.

Ao que tudo indica, o dono da usina garantia que todas as demandas sociais de seus empregados fossem satisfeitas no interior da usina.

No que diz respeito à organização social, podemos destacar o setor educacional na usina, pois desde 1930 existiam seis escolas isoladas<sup>7</sup> nas seções da usina, e um Grupo Escolar D. Giannina Morganti. Destas seis escolas isoladas, duas foram elevadas à qualidade de Grupo Escolar.

O Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti (construído em 1942) estava situado na seção Bela Vista, que possuía aproximadamente 150 casas, um posto de saúde, uma igreja católica, uma estação de trem (TEIXEIRA, 2010).

Este grupo escolar foi construído para atender colonos residentes nas terras da usina. Como as seções às vezes eram muito distantes da sede, não era possível a todos os filhos dos trabalhadores terem acesso à escola, uma vez que só na sede tinha o Grupo Escolar D. Giannina Morganti e só as crianças das seções mais próximas conseguiam frequentar a escola. A instalação de um grupo escolar na seção Bela Vista, uma das maiores da usina, possibilitou que fossem atendidas crianças de 13 seções próximas ao Bela Vista.

Um fator importante de destaque é que em uma usina do interior paulista existam três Grupos Escolares, o que era considerado um símbolo da modernização educacional. Conforme dados colhidos em sua pesquisa, Souza (s/d) mostra que "a superioridade organizacional e material dos grupos escolares fez com que fossem considerados estabelecimentos escolares arquetípicos do que melhor havia no ensino primário" (SOUZA, s/d, p.01). Os Grupos Escolares eram "vistosos prédios públicos que rivalizam com a igreja, a câmara municipal e as mansões mais importantes tanto da capital como das principais cidades do interior" (SAVIANI, 2004, p. 3).

Os grupos escolares foram uma implantação dos republicanos no Estado de

---

<sup>7</sup>Desde a implantação dos grupos escolares no final do século XIX, o projeto republicano de difusão da escola graduada encontrou na "dispersão" geográfica do meio rural um grande obstáculo. Neste período, grande parte da população encontrava-se em regiões afastadas dos centros urbanos onde, muitas vezes, dada a distância e as dificuldades materiais encontradas, a instalação e manutenção dos grupos escolares tornavam-se inviável. Dessa forma, para atender o meio rural a alternativa encontrada para a difusão da instrução primária foi a implantação de escolas isoladas, o que não era muito favorável. Localizadas em casas adaptadas e com poucos recursos, falta de material escolar, providas por professores em início de carreira e sem a presença do diretor e de outros professores com os quais pudessem trocar experiências, restava-lhes pedir remoção ou afastamento (SILVA, s/d).

São Paulo como forma de acabar com o passado Imperial, e instalar um sistema de ensino moderno, cuja organização pedagógica servia como modelo para outros Estados brasileiros. Isto significou um progresso oposto ao atraso do regime Imperial, "uma nova expectativa de vida, um novo projeto social e a educação foi estabelecida como condição primeira para a ordem e o progresso necessário ao desenvolvimento do país" (JESUS, FOERSTE, s/d, p.1).

A Reforma de 1892-1893 viabilizou a idéia de juntar várias escolas preliminares e montá-las em um único prédio (os grupos escolares). Em 1894, esses grupos vão ampliar seus trabalhos de forma integrada, na qual, haverá um professor responsável para cada classe.

Como podemos observar, os Grupos Escolares foram pensados para o meio urbano, mas segundo dados encontrados no relatório de ensino de 1936, o grupo escolar da Usina Tamoio foi um prédio construído no meio rural para ser cedido ao Estado:

O grupo escolar da Usina Tamoyo funciona em prédio construído especialmente para esse fim pelo Sr. Cavalleiro Pedro Morganti, proprietário da Usina, que o cede gratuitamente ao Estado. Além disso, fornece o Sr. Morganti inteiramente livre de qualquer pagamento, casa ao director e professores do grupo. Estas habitações foram também especialmente construídas e dispõem de todo o conforto moderno (DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE ARARAQUARA, 1936, p. 43).

Mas, qual seria a função educativa presente naquele sistema educacional? Segundo Souza (s/d) a concepção de ensino nos grupos escolares tinha como princípio essencial a formação do caráter e a aprendizagem da disciplina social, ou seja, a "obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades – virtudes morais e valores cívico-patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade" (SOUZA, s/d, p.3). E é com o princípio de amor ao trabalho e respeito à autoridade que a usina sustentava um complexo sistema educacional, que levou a pensar em um:

Sistema integrado à formação de um aparelho ideológico com a utilização de práticas pedagógicas, que tinha por objetivo socializar as crianças, futuros trabalhadores, inculcando-lhes valores éticos de apego ao trabalho, à modernização e arranjos implantados pela direção da empresa (CAIRES, 1993, p.69).

A finalidade desse sistema integrada na formação do trabalhador da usina era no sentido de valorização do trabalho, com objetivo de sair homens conscientes, livres, operários, lavradores e obreiros que não decepcionam a organização que conta com trabalhadores dedicados para seu sucesso da produção e crescimento da usina (CAÍRES, 1993).

Desde muito cedo, as crianças eram inseridas no trabalho, ajudando em plantações de subsistência<sup>8</sup>. Elas eram treinadas para se tornar em trabalhadores da lavoura. No Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti da seção Bela Vista, o currículo escolar incluía aulas práticas de corte e plantio de cana, desenvolvidas durante o ano letivo. Esta seção concentrava o maior número de trabalhadores agrícolas, em particular colonos. Conforme o depoimento de um colono, apresentado por Caíres (2008):

O Grupo Escolar era rural! (grupo escolar seção Bela Vista). Então tinha uma área de cana no grupo escolar que os alunos, todos os alunos do grupo tinha que trabalhar meia hora de serviço, como rural. Tinha horta, tinha pomar [...] Chegou uma época engordava até porco no grupo escolar. E tinha uma ordem ali dentro: "Todos os alunos trabalhar meia hora por dia!" Porque era rural! O nome do grupo era: "Grupo Escolar Rural Comendador Pedro Morganti", é o que está lá até hoje e [...] Pra nós era até interessante isso daí! Os professores também tinha que ser prático, ser professor rural, o grupo tinha uma área grande, e fora da área do grupo tinha uma área de cana que pertence ao grupo escolar. Essa cana segundo se ouvia falar, essa cana era posto na usina e o dinheiro era revertido em material para os alunos, essas coisas. Se é que era né? (CAIRES, 2008, p.170).

Como mostra o depoimento, o currículo escolar visava uma educação que ensinasse como trabalhar na terra, na qual a educação tinha que ser para rural, o espaço era rural e até os professores deveriam entender o rural. Isso demonstra o que o período estava vivendo no plano da educação que vai ser o "Ruralismo Pedagógico". A década de 1930 foi importante para o plano educacional no

---

<sup>8</sup>Realizadas em lotes cedidos aos colonos as plantações de subsistência baseavam-se fundamentalmente em milho, feijão, arroz e pasto em menor escala, que atendia as necessidades básicas das famílias.

país que partiu de uma tomada de posição de rearticulação do ideário educacional com base no nacionalismo. Para a efetivação de uma nova "ideologia educacional, que proclamava a importância da escola como via de reconstrução da sociedade brasileira, advogando para tal a necessidade de reorganização do ensino" (BRITO, s/d, p.12). O que estava presente no currículo escolar no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, com aulas práticas de corte e plantio de cana, a valorização do trabalho e os chamamentos a cooperação estavam vinculados a uma organização do ensino em nível nacional, com base no nacionalismo, na ordem e no progresso do país.

Outro diferencial para o período foi o discurso do "Ruralismo Pedagógico" que tinha por objetivo promover a fixação do homem no campo:

A escola do campo teria então a função de proporcionar o desenvolvimento das populações tirando-as da situação de miséria econômica e intelectual e, mantendo-os no campo [...] Educar para o progresso seria manter o homem no campo na roça, com uma educação mínima e pautada nos ideais urbanos (JESUS; FOERSTE, s/d, p. 2).

A idéia de fixação do homem no campo devia-se ao fato que a sociedade brasileira da época estava vivenciando um movimento migratório interno no país, nos anos de 1910-1920, quando grandes números de pessoas deixaram o campo em busca das áreas urbanas. Segundo Leite (1999) o ruralismo "contou também com o apoio de alguns segmentos das elites urbanas, que viam na fixação do homem no campo uma maneira de evitar a explosão de problemas sociais nos centros citadinos" (LEITE, 1999, p. 29).

Ao mesmo tempo, a idéia de fixação do homem no campo era defendida como forma, para disfarçar a preocupação com o esvaziamento populacional das áreas rurais, diminuição social e político do patriarcalismo e demonstrar oposição ao movimento progressista urbano (LEITE, 1999). Diante do esvaziamento do campo e início de urbanização, Morganti percebe na escola uma das formas de manter os trabalhadores na usina. Caíres (1993), em seus textos traz informações sobre chamamentos educacionais que estimulavam os trabalhadores a desenvolver uma visão positiva e perceber a usina como parte de suas vidas. Esta visão funcionava tanto para atrair trabalhadores como para mantê-los ali, vivendo e trabalhando para garantir a produção e o avanço da usina.

Outro marco importante para justificar o Ruralismo Pedagógico aconteceu



em 1942<sup>9</sup>, quando, houve uma atribuição a uma educação que "ruralizasse o rural", por meio da construção de uma escola que considerasse às exigências do homem rural e o prendesse à terra, cultivando ainda o amor à pátria e a serviço da produção:

Uma escola que desperte e forme uma consciência cívica e trabalhista [...] alicerce da nossa produção e da nossa riqueza [...] que faça desaparecer o ferrete da humilhação e desprestígio impresso no trabalho rural desde os tempos da escravidão [...] que extinga os resquícios doentios de uma aristocracia falida e inoperante, herdada dos colonizadores; que represente uma reação [...] contra o doutorismo, o diplomismo [...]; que engrandeça as atividades no campo e da lavoura; que faça do trabalho organizado e produtivo o código social do Estado (CALAZANS, Apud, JESUS; FOERSTE, s/d, p. 3).

A educação no Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, foi organizada nos moldes do "Ruralismo Pedagógico", sem deixar de lado a base no nacionalismo, que valorizava a ordem, a disciplina, o amor ao trabalho, virtudes morais e valores cívico-patrióticos. Os chamamentos educacionais que estimulavam os trabalhadores a desenvolver uma visão positiva em relação à vida na usina.

Esta idéia compactua com Mészáros (2005) que define educação como mercadoria de alienação, na qual, através de condições de legitimação do sistema, se explora o trabalho como mercadoria, para induzir as pessoas à aceitação passiva, utilizando também o processo de "internalização" dos valores capitalistas, neste caso, os valores dessa empresa usineira. Mészáros (2005) faz uma análise da educação e seus processos de dominação, que a educação deve ser de libertação humana e não de dominação. Uma educação emancipatória em que os indivíduos possam entender e interpretar os fenômenos econômicos, sociais e políticos que acontecem dentro da sociedade. De acordo com o autor a educação, pode dar conta de fazer a diferenciação entre explicar e entender um fenômeno social.

O sistema ideológico que permeava a educação dentro da usina era para garantir a permanência da mão-de-obra conforme o posto que cada um devesse

---

<sup>9</sup>Ano que também foi construído o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, na seção Bela Vista.

ocupar no processo de produção. Outro diferencial é que os objetivos deste Grupo Escolar foram além dos conhecimentos curriculares, pois também transmitiam ensinamentos destinados ao meio rural.

A escola estava atrelada a um processo, como agência educativa, ligado às necessidades do progresso da usina para socializar os trabalhadores e hábitos civilizados, que correspondessem à vida e ao trabalho (SAVIANI, s/d). Assim, podemos dizer que a função da escola naquele período era a de formar trabalhadores obedientes e que valorizassem o trabalho na usina, ou seja, ela era um instrumento para que a família Morganti pudesse exercer sua dominação sobre os trabalhadores.

Os primeiros sinais da crise começam a aparecer em 1957 com os atrasos nos pagamentos salariais dos trabalhadores e se agravaram a partir de 1965 e 1966. A década de 1960 foi marcada por mudanças na legislação trabalhista com a promulgação do Estatuto do Trabalhador Rural – E. T. R. – em 1963, regulando as relações de trabalho no campo, que até então estavam à margem da legislação trabalhista como também a política do Instituto de Açúcar e do Alcool – I. A. A. – que limitava a cota de fabricação e regulação dos preços do açúcar, em favor das usinas do nordeste e causando prejuízo aos usineiros paulistas. Muitos usineiros, ansiosos por recuperar a rentabilidade de suas empresas, optaram por aumentar a capacidade de suas lavouras de cana, e capacidade de suas máquinas. Isso teria provocado um endividamento que levou cerca de duas dezenas de usina do estado a enfrentarem sérias dificuldades financeiras (CAÍRES, 1993).

Neste processo, os colonos foram os primeiros a serem atingidos pela racionalização do trabalho. Consequentemente ficou difícil continuar a arcar com a manutenção desses colonos e operários presentes tanto na sede quanto nas seções, nos antigos moldes assistenciais, que incluíam casa, salários, escola, saúde, lazer, etc. Com a modernização da usina e a ocupação de todas as terras disponíveis com plantações de cana, eliminando assim toda a área que servia para pastos e culturas de subsistência dos colonos, acelerou-se o processo de expulsão dos colonos.

Desta forma, em abril de 1969 a usina foi vendida ao Grupo Silva Gordo, o que permitiu uma relativa tranquilidade para o grupo durante cinco a seis anos. Como também significou a ruptura com as antigas formas de trabalhos, ou seja, ampliação da mecanização total das lavouras de cana, o que modificou as relações de trabalho. Novos trabalhadores são contratados para os mais diversos cargos. Este novo grupo era para os trabalhadores em geral, uma figura distante ou, até

mesmo, inexistente. Todas as funções executivas e de direção da empresa passaram a demandar, exclusivamente, trabalhadores assalariados.

O Grupo Silva Gordo começou um processo de expulsão dos poucos trabalhadores estáveis que ficaram desde a época da antiga administração. Segundo Ferrante (1984) o novo grupo preparara armadilhas para banir esses trabalhadores:

Com prática já rotineira de não pagamento dos salários, vencer os trabalhadores pelo cansaço e afastar definitivamente da Usina os moradores que, na verdade, representam uma incômoda pedra no seu caminho, 700 famílias, aproximadamente 2.500 pessoas vivem nesta usina (FERRANTE, 1984, p.31).

A crise vivida pela usina atingiu também o Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti, localizado na seção Bela Vista, com a diminuição do número de alunos matriculados que, segundo Teixeira (2010), foi reduzido em cerca de 39%, pois mostrava que o novo grupo Silva Gordo, relacionando a administração no novo modelo de desenvolvimento, mais pautado na mecanização da cana-de-açúcar em razão da perda da mão-de-obra dos trabalhadores agrícolas. As mudanças nesse modelo administrativo foram sentidos em todos os setores de trabalho na usina e a escola sofreu esse processo chegando, em 1980, com apenas 37 alunos matriculados, uma redução de 52% dos alunos que atendia. Teixeira declara que:

A quantidade decrescente de alunos está intimamente ligada, às ações postas em práticas pelo novo modelo organizacional e operacional adotado na Usina Tamoio durante os anos 70. O enxugamento do corpo de empregados, provocou o acelerado esvaziamento do corpo discente do grupo escolar. Ainda conforme dados registrados no Quadro de Matrículas, essa instituição de ensino iniciou o ano de 1980 com 37 alunos, em 1985 possuía 17 alunos, em 1986 haviam 14 alunos e nos dois anos seguintes o número de 11 alunos matriculados (TEIXEIRA, 2010, p.35).

A usina não resistiu à crise vivida e suas terras foram divididas. Alguns pedaços foram vendidos, outros hipotecados para saldar parte das dívidas contraídas no momento de crise. "O império do açúcar estava acabado. A imensa propriedade que a família Morganti construiu e que o grupo Silva Gordo havia adquirido não existia mais" (ROSIM, 1997, p. 46).

## **Assentamento de reforma agrária e a escola do campo**

A luta pela terra na região de Araraquara, através do movimento que vinha acontecendo em Guariba/SP em 1984, mostrou que a organização da categoria de bóias-frias estava em plena mobilização por direitos trabalhistas. Esse movimento refletiu nas terras da usina alguns anos depois, mais precisamente na seção Bela Vista que havia sido arrendada pela Caixa Econômica do Estado de São Paulo (CEESP).

Pode-se afirmar que a Greve de Guariba foi o grande movimento impulsionador da luta pela terra e pela Reforma Agrária na região central do Estado de São Paulo. A reivindicação por terras na região de Araraquara, articuladas pelo sindicato e pelos trabalhadores participantes da grande Greve de Guariba, foi uma luta que resultou nos primeiros assentamentos da região, o Monte Alegre em 1984 e o Bela Vista do Chibarro, em 1989.

Ferrante (1984) afirma que aquele foi o momento dos trabalhadores rurais assalariados conseguirem escapar das armadilhas que lhes eram impostas pelo próprio sistema de produção adotado pelos usineiros de São Paulo, "os cortadores de cana da região de Ribeirão Preto têm demonstrado, na prática, a possibilidade de desfazer os "nós" e os passa-moleques dos patrões por uma ação coletiva de resistência" (FERRANTE, 1984, p. 39).

O objetivo de fazermos esta contextualização da luta pela terra na região, especificamente nas terras da Usina Tamoio, é apontarmos os vários movimentos que transformam essas terras em um assentamento. A formação do assentamento Bela Vista do Chibarro é caracterizada por seis grupos pioneiros: o Grupo dos Antigos Moradores da fazenda, o Grupo que veio de acampamentos de Sertãozinho/SP, o Grupo organizado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Araraquara, o Grupo que veio de acampamentos de Sete Barras, no Vale do Ribeira/SP, o Grupo que veio de acampamentos de Promissão/SP e o Grupo dos 36.

Esses grupos vão ocupar a Bela Vista em 1988 e depois de um ano de ocupação aquelas terras foram declaradas de interesse social para fins de reforma agrária, pelo Decreto nº 97.660, em 13 de abril de 1989, classificada como latifúndio por exploração. Segundo Rosin (1997) a luta pela terra e sua realização para reforma agrária teve um significado todo especial, pois se tratava de realizar um assentamento encravado no meio de grandes latifúndios rurais.

Os assentados do Bela Vista contaram com uma infra-estrutura pronta, na qual já existam casas, posto de saúde, campo de futebol e principalmente o prédio do grupo escolar. O Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti tomou

novos rumos após a falência da Usina Tamoio. A escola ficou fechada no período de legalização das terras do assentamento para fins de Reforma Agrária de 1988 a 1990. Depois da homologação do assentamento em 1989, em 1990 a comunidade começou um processo de reivindicação para reabertura da escola, apresentando à Delegacia de Ensino de Araraquara uma demanda real de crianças em idade escolar (TEIXEIRA, 2010). As aulas se iniciaram no mesmo ano, sendo multisseriadas, ou seja, duas salas com alunos de 1ª e 2ª e outra de 3ª a 4ª. Funcionou assim por um ano. Em 1994, passa a ser chamada Escola Estadual de Primeiro Grau Rural Profº Hermínio Pagotto e, em 1996, ficou sobre a responsabilidade da Escola Estadual Antonio Cunha Soares.

Mas, a tentativa de multisseriar as quatro séries iniciais entraram em cena novamente, em 1997 quando houve uma tentativa de agrupamento em que o governo do Estado de São Paulo, pressionou para que fossem implantadas as séries multisseriadas, utilizando como argumentos o pequeno número de alunos por classe (BASTOS, 2006).

Essa tendência de redução de classes por causa dos números restringidos de alunos é histórica no país, que desvaloriza a educação no meio rural (BASTOS, 2006). As escolas multisseriadas foram consideradas como de segunda categoria. O que se esperava das escolas multisseriadas era que desaparecessem naturalmente.

Mas o fato é que a comunidade do assentamento Bela Vista conseguiu reverter à tentativa de agrupar as séries na escola. A escola possuía o ensino de 1ª a 4ª série e, para continuar os estudos as crianças e adolescentes teriam que concluir o ensino fundamental e médio em escolas da cidade de Araraquara. Neste contexto, iniciaram-se as reivindicações junto ao poder local para a ampliação do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série. Desencadeando o debate sobre a municipalização da escola, mas para que isso fosse efetivo, a Secretaria Municipal de Educação determinou que a escola construísse um projeto que justificasse esse pedido (OLIVEIRA, BASTOS, 2004).

Assim, o debate sobre a construção de um projeto político pedagógico (PPP) para as escolas rurais de Araraquara, foi realizado no Grupo de Trabalho de Escola Rural no Fórum Municipal de Educação que antecedeu a I Conferência Municipal de Educação "Educação para a Cidadania", realizada pelo município em 2001 (OLIVEIRA, BASTOS, 2004), o que possibilitou desenvolver a discussão sobre escola do campo no município:

Esse processo garantiu, como assegura o documento final da Conferência, a implantação, em caráter de urgência, de políticas públicas voltadas para

as escolas rurais. Entre essas políticas estavam a municipalização da escola do assentamento Bela Vista (Prof Hermínio Pagotto), a implantação de uma proposta pedagógica para três escolas rurais da cidade e o desenvolvimento de um programa de formação continuada aos educadores (as) do campo (OLIVEIRA, BASTOS, 2004, p. 153).

Outro fator importante, para a construção do projeto foi examinar na legislação as frestas para a construção de um projeto diferenciado para as escolas do campo no município. Podendo destacar algumas leis: a primeira é a Lei Federal 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e prevê no art. 28 da oferta de educação básica para a população rural, com conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades dos alunos.

A segunda lei para embasar o projeto das escolas do campo foi a Lei Federal 10.172/01 do Plano Nacional de Educação (PNE) que prevê um tratamento diferenciado para as escolas rurais.

E a terceira esta vinculada a proposta de Plano Nacional de Educação elaborado pela Sociedade Civil, que fez a seguinte referência no II Congresso Nacional de Educação (CONED) "prever formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural, bem como a adequada formação profissional dos/as professores/as, considerando a especificidade do alunado e as exigências do meio" (PNE, 1997, p. 57).

Um importante apontamento nesse processo de construção do projeto das escolas do campo para o município foi o aumento do debate sobre a educação do campo e a pressão dos movimentos sociais em esfera nacional, quando em 2002 foi promulgado as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução do CNE/CEB nº 1, 2002), completando as referências feitas às escolas rurais na LDB, o que é importante para "a identificação de um modo próprio de vida social e de utilização do espaço, delimitando o que é rural e urbano sem perder de vista o nacional" (CNE/CEB Nº 1, 2002, p. 32).

Para acompanhar todo esse processo de conquista, de um novo projeto político pedagógico, estavam presentes: representantes da Secretaria Municipal de Educação, de Universidades, de Movimento Sindical, assentados do Bela Vista e do Monte Alegre, entre outros atores, que contribuíram na elaboração de um projeto que justificasse uma educação do campo de acordo com a realidade ao qual a escolas rurais de Araraquara estavam inseridas. Uma contribuição fundamental foi a do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem

Terra (MST) pelo avanço que estavam conquistando na luta pela educação do campo em âmbito nacional<sup>10</sup>. Após várias reuniões foram definidas dez diretrizes gerais distintivas do projeto político pedagógico, que garantisse os objetivos gerais e específicos, a justificativa, a metodologia, que concretizou o projeto da "Escola do Campo", no município:

- 1) Qualidade social da educação; 2) inserção num contexto global; 3) educação voltada para a valorização do trabalho no campo (teoria e prática); 4) democratização do acesso ao conhecimento; 5) gestão democrática com a participação da comunidade na tomada de decisões; 6) criação de espaços, tempos e práticas alternativas de educação; 7) construção de um novo homem e uma nova mulher a partir do resgate da identidade; 8) resistência e luta do homem no campo; 9) integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica; 10) concepção de que a história é construída pelas lutas sociais (OLIVEIRA, BASTOS, 2004, p. 157).

O projeto político pedagógico foi implementado na escola no início do ano letivo em 2002, com a municipalização da mesma e a extensão do ensino fundamental, instituindo uma Educação do Campo. A preocupação do projeto político pedagógico partiu da necessidade de se construir com os alunos uma consciência crítica, explorando a criatividade, a partir de conhecimentos vivenciados na escola e na comunidade e de conhecimentos acumulados historicamente pela ação humana, podendo assim ampliar a percepção dos alunos para uma consciência mais crítica da sociedade (OLIVEIRA, BASTOS, 2004).

Assim, se no início a função da escola era a formação dos trabalhadores da usina, para adaptar os mesmos para o trabalho rural dentro da usina (TEIXEIRA, 2010), atualmente é previsto no projeto político pedagógico da escola que a função social da mesma é de "ampliar os conhecimentos dos alunos partindo da realidade que ele vive e expandindo esse conhecimento para que ele possa ter acesso aos conhecimentos atualizados, significativos, valorizados pela sociedade ao mundo contemporâneo" (PPP, 2011/2013, p.19).

---

<sup>10</sup>Para maiores informações sobre essa construção ver os Cadernos de Formação (nº 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7) da Coleção Por uma Educação do Campo publicado por representantes da Articulação Nacional Por uma Educação do Campo (CNBB, MST, INCRA, MDA, UNESCO e UNICEF).

Saviani (1991) afirma que a questão da eficiência no trabalho escolar é algo que deve ser enfrentado por todos aqueles que estão incomodados com a educação, sendo que a função da escola é a de "dotar a população daqueles instrumentos básicos de participação na sociedade" (SAVIANI, 1991, p. 172). Assim através do processo educativo, "assegura-se uma compreensão elaborada da realidade mediante a incorporação dos instrumentos teóricos e práticas elevadas à condição de elementos ativos de transformação social (SAVIANI, 2011, p. 7).

A função primordial da escola, segundo Leite (1999) é ensinar, permitindo que o aluno tenha percepções diferenciadas de mundo, de vida, de trabalho e de produção, tendo novas interpretações de realidade. Ensinar é transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade, mas sem, perder aquilo que lhe é próprio, que lhe é referência.

Enfim, a nova proposta do projeto político pedagógico da "Escola do Campo", proporcionou que a escola tomasse um novo rumo para os filhos dos trabalhadores, a sua função social, passou a contemplar uma formação que valorizasse e pudesse contribuir na formação de uma consciência mais crítica e possibilitasse uma autonomia reflexiva sobre as experiências vivenciadas na comunidade e na sociedade.

### **Considerações finais**

Pensar em Educação do Campo é dar um novo significado para o local em que os assentados vivem como espaço de ensino, que proporcione utilizar o meio no qual a escola está inserida, como espaço pedagógico para utilização de metodologias que envolvam a escola e seu entorno. A Educação do Campo traz uma nova valorização do conceito campo, que é o campo defendido por muitos autores expostos neste trabalho, como lugar do sujeito do campo, como espaço de produção, vida, trabalho, cultura, com qualidade de vida e da família, consumo alimentar. Um campo que se contrapõe ao agronegócio lugar homogêneo, através da composição uniforme da monocultura se caracterizando pela pouca presença de pessoas. A Educação do Campo valoriza o desenvolvimento de todas as dimensões da vida.

Com isso, é dado um novo valor para função social da escola no assentamento Bela Vista. Se antes, os conhecimentos transmitidos tinham como objetivo construir uma consciência nacionalista e que valorizasse o trabalho dentro da usina, para crescimento da mesma, agora com a Escola do Campo seu objetivo ou sua função é transmitir conhecimentos para o crescimento do



sujeito do campo, para torná-lo consciente do seu papel na sociedade e para a transformação social.

A Escola do Campo coloca em pauta a sua função social para conciliar no ensino-aprendizagem que valorize o conhecimento da comunidade com os conhecimentos sistematizados pela humanidade. Apesar de a proposta ser relevante, ela encontra amarras que vão além do querer dos seus dirigentes e alunos. A escola está vinculada às orientações do município, por isso, recebe uma orientação já montada sobre o ensino-aprendizagem que teve nortear a escola. Como saída, a Escola do Campo, procura trabalhar com a valorização de metodologias que aproveitam o espaço da escola e seu entorno, para facilitar o ensino-aprendizagem do aluno e valorizar a vida no campo e facilitar a aprendizagem dos alunos.

Apesar das dificuldades da Escola do Campo, colocar em práticas um ensino-aprendizagem que valorize os conhecimentos tanto da comunidade quanto conhecimentos sistematizados pela humanidade, a escola trouxe um avanço nas discussões de novos caminhos do conhecimento que tende proporcionar uma reflexão mais crítica sobre a sociedade e sua conjuntura política, econômica e social. Centrando-se o conhecimento na resistência vivenciada por seus alunos.

## **Referências**

**ARARAQUARA. Projeto Político Pedagógico (PPP) "EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto", 2011/2013.**

BASTOS, V.A. de; OLIVEIRA, T. de. A proposta de educação do campo das escolas rurais de Araraquara-SP: destaque na construção da qualidade de vida. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara/SP: UNIARA, Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural), nº 09, p. 147-166, 2004.

BASTOS, V.A. de. A construção da gestão democrática em uma escola do campo. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara/SP: UNIARA, Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural), INCRA, nº 09, p. 97-111, 2006.

**BAÚ, C.H.R. Pequenos produtores de cana-de-açúcar na região de Araraquara (SP): uma estratégia de produção e sobrevivência no assentamento Bela Vista do Chibarro.** Dissertação (Mestrado em

Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. FCL/ UNESP. Araraquara, 2001.

BRASIL. Lei Federal 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, 1996.

BRASIL. MEC. **Resolução CNE/CEB 01/2002. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.**

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Plano, 2002.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira**. II Congresso Nacional da Educação (CONED). Belo Horizonte/ MG, 1997. Disponível em: <<http://www.fedepsp.org.br/documentos/PNE%20%20proposta%20da%20sociedade%20brasileira.pdf>> Acesso: 6/10/2011.

BRITO, S.H.A. **A Educação no projeto nacionalista do primeiro governo Vargas (1930-1945)**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos\\_frames/artigo\\_101.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_101.html)> Acesso em: 19/10/2011.

CAIRES, A.C.R. **Nem tudo era doce no império do açúcar**. Vida, trabalho e lutas na usina Tamoio - 1917/1969. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. FCL/ UNESP. Araraquara, 1993.

\_\_\_\_\_. O colonato na Usina Tamoio. IN: NEVES, D.P.; SILVA, M.A. de M. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil, formas tuteladas de condição camponesa**. Vol. 1, ed. UNESP, NEAD, MDA, p.163-183, 2008. Disponível em: <[http://www.iica.int/Esp/regiones/sur/brasil/Lists/Publicacoes/Attachments/67/Processos\\_de\\_constituicao%20e\\_reproducao\\_do\\_campesinato\\_no\\_Brasil.pdf](http://www.iica.int/Esp/regiones/sur/brasil/Lists/Publicacoes/Attachments/67/Processos_de_constituicao%20e_reproducao_do_campesinato_no_Brasil.pdf)> Acesso em: 18/05/2011.

FERRANTE, V.L.S.B. **Tamoio: Olha! Tem nó na cana**. Perspectivas, São Paulo. 31-40, 1984.

\_\_\_\_\_. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara/SP: UNIARA, Nupedor

(Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural), nº 09, 2004.

FLORES, A.F.; SILVA, S.; FERRANTE, V.L.S.B. Ausência de políticas públicas e formas de resistência da juventude assentada. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara/SP: UNIARA, Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural), nº 14, p. 151-174, 2011.

JESUS, J.G. de; FOERSTE, E. **Educação do Campo no Brasil**: uma aproximação. Disponível em: <[http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii\\_06.html](http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_06.html)> Acesso em: 29/10/2011.

LEITE, S.C. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo/SP: Cortez Editora, 1999.

MASCARO, L.P. **Arquitetura e Modo de Vida no assentamento Rural Bela Vista do Chibarro**. Dissertação de Mestrado. São Carlos: USP, 2003.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

ROSIN, L.H. **Nas terras da Usina, O Fazer-se de um assentamento**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. FCL/ UNESP. Araraquara, 1997.

SÃO PAULO, **Delegacia Regional de Ensino de Araraquara, 1936**. Arquivo Público do Estado de São Paulo.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. **A Escola pública brasileira no longo do século XX (1890-2001)**. III Congresso Brasileiro de História da Educação. Sessão de Comunicação Coordenada: "O século XX brasileira: da universalização das primeiras letras ao Plano Nacional de Educação (1890-2001)". Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. **A Pedagogia Crítica e a Defesa do Ensino Público**. Revista Caros Amigos, ano XV, nº 53, p. 07, junho 2011.

\_\_\_\_ **O Trabalho como Princípio Educativo Frente as Novas Tecnologias.** Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/files/demerval%20saviani.pdf>> Acesso em: 19/10/2011.

SILVA, D.G. da. **Ilhas de Saber – Representações e Práticas das Escolas Isoladas do Estado de São Paulo (1933-1943).** Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/160.pdf>> Acesso em: 19/10/2011.

SOUZA, R.F. de. **Lições da escola primária: um estudo sobre a cultura escolar paulista ao longo do século XX.** Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/485.pdf>> Acesso em: 18/04/2011.

TEIXEIRA, R.A. **Grupo escolar Comendador Pedro Morganti: estudo histórico sobre a cultura escolar de uma escola primária do meio rural-1942/1988.** Dissertação (Mestrado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. FCL/ UNESP. Araraquara, 2010.